



EDUCAÇÃO ESPECIAL E CRIATIVIDADE NO TRABALHO PEDAGÓGICO À LUZ DA LEGISLAÇÃO

131

Danusa Fátima da Silva Campos¹
Rosa Jussara Bonfim Silva²

RESUMO

Os estudantes público alvo da educação especial têm garantido o acesso e permanência na escola regular, porém muitas vezes o direito à aprendizagem significativa e de qualidade é negado a estes estudantes. O artigo apresenta uma revisão teórica acerca da criatividade no trabalho pedagógico como estratégia para uma efetiva inclusão escolar. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica de artigos produzidos entre 2007 e 2023 visando discutir sobre a criatividade no trabalho educativo para a inclusão escolar dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Percebe-se que há escassos artigos publicados sobre o tema criatividade e educação especial e que tal temática permite um amplo viés de estudo. Após a leitura dos textos encontrados percebe-se que a criatividade pode ser exercitada através da arte, da tecnologia, dentre outras inúmeras formas presentes no trabalho pedagógico dos professores, favorecendo uma educação mais inclusiva. Diante da diversidade de estudantes que compõe uma sala de aula inclusiva, os educadores devem buscar soluções que vão além do que já foi feito, sempre com elevada expectativa junto aos estudantes e embasados nas legislações que regulamentam a temática inclusão escolar.

Palavras-Chave: educação especial; criatividade; aprendizagem significativa.

¹ Concluinte da Pós-graduação em Educação Especial

² Pós-doutorado em Formação de Professores pela Universidade Aberta de Portugal. Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília em parceria com a Universidade de Ottawa (Canadá) (PhD). Mestre em Educação na Linha de Pesquisa de Ensino e Aprendizagem nos contextos socioeducativos e escolares, na perspectiva de teorias humanísticas, psicanalíticas e psicogenéticas. Membro do Grupo de Pesquisa Diálogo Transversal em parceria com a UNESCO e Editora da Revista Educação In loco - FINOM. Atua como Avaliadora da Educação Superior do INEP (Avaliadora Institucional e de Cursos com Duplo Perfil). Especialista, Professora e Formadora do LEEI - Leitura e Escrita na Educação Infantil, Coordenadora da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de João Pinheiro. Professora da Faculdade do Noroeste de Minas - FINOM. Professora Conteudista do Programa Trilhas para o Futuro Educador do Governo de Minas Gerais, Professora Conteudista e tutora EAD do NEAD Icesp. Graduada em Normal Superior e Pedagogia. Pós-Graduada em Psicopedagogia, Direito Educacional, Docência Superior, Supervisão Escolar, Gestão em Docência e Gestão Pública. <https://orcid.org/0000-0002-2714-232X>

ABSTRACT

Students who are the target of special education are guaranteed access to and permanence in regular schools, but these students are often denied the right to meaningful and quality learning. The article presents a theoretical review about creativity in pedagogical work as a strategy for effective school inclusion. The methodology used was the bibliographical review of articles produced between 2007 and 2023, aiming to discuss about creativity in educational work for the school inclusion of students with disabilities, autism spectrum disorder and high skills or giftedness. It is noticed that there are few articles published on the subject of creativity and special education and that this theme allows for a broad study bias. After reading the texts found, it is clear that creativity can be exercised through art, technology, among many other forms present in the pedagogical work of teachers, favoring a more inclusive education. Faced with the diversity of students that make up an inclusive classroom, educators must seek solutions that go beyond what has already been done, always with high expectations from students and based on the legislation that regulates the issue of school inclusion.

Keywords: special education; creativity; meaningful learning.

Introdução

O público da Educação Especial é definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de Nº 9394/96, em seu artigo 58, como se segue:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Na legislação brasileira, a pessoa com deficiência é definida de acordo com a lei 13.146/2015 Art. 2 (Brasil, 2015), pessoa com impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. A deficiência deve ser entendida não apenas como uma limitação, mas também no aspecto social, na qual a pessoa possui sua história de vida, suas experiências e vivências, e, sobretudo, sua independência (NASCIMENTO; ALVES; TOLEDO e CAMPOS 2022).

A trajetória histórica das pessoas com deficiência é marcada pela exclusão e negação de direitos, o direito à escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial em classes de ensino comum e o acesso aos serviços de Apoio Educacional Especializado - AEE são conquistas garantidos na legislação brasileira. Porém para que haja efetivamente a inclusão escolar, ainda é necessário assegurar não somente a inserção dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas escolas, mas também uma aprendizagem significativa e de qualidade para estes estudantes.

Dentre as principais legislações que regulamentam as garantias dos estudantes público alvo da educação especial, percebemos que estas trazem a temática criatividade, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015). Esta lei é conhecida como Estatuto da Pessoa com

Deficiência, que estabelece a construção de um projeto pedagógico no qual os serviços e as adaptações razoáveis, necessárias para atender as características dos estudantes com deficiência, garantam o pleno acesso ao currículo em condições de igualdade (inciso III) e a adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência (inciso IX).

Os professores das salas de aula comum, com o apoio da equipe do AEE, devem compreender que a inclusão escolar exige sensibilidade, flexibilidade e, acima de tudo, criatividade. Cada estudante com ou sem deficiência, aprende de modo único, dessa forma a escola deve possibilitar diversas formas de acesso ao conhecimento. Isto nos remete a lançar outros olhares, que invertam a discussão, fazendo do normal, da norma, o problema que deve ser colocado em questão, não a diferença, rompendo tal discurso da normalidade como padrão (FREITAS, 2007).

Acerca da definição de criatividade, autores definem o termo de maneiras diversas, como a capacidade de remoldar o mundo ao qual se pertence (VEGAN, 2009, apud REMOLI; CAPELLINI, 2017), paradoxo - pois, muitas vezes, nem mesmo os inventores, cientistas e artistas sabem de onde suas ideias originais surgem (BODEN, 1999, apud REMOLI; CAPELLINI, 2017), a mais alta expressão da subjetividade (CAMARGO, 2013, apud REMOLI; CAPELLINI, 2017) e resolução de problemas, modelagem de produtos ou levantamento de novas questões em determinado campo de forma considerada incomum e que depois passa a ser aceita por pelo menos um grupo cultural (GARDNER, 1999, apud REMOLI; CAPELLINI, 2017).

De modo geral a criatividade é entendida como capacidade de criar, imaginar ou produzir algo novo e diferente. Segundo Carneiro Júnior (2020), enquanto crianças somos incentivados a trabalhar a criatividade, possuímos uma alta capacidade para pensar fora da caixa e propor novos olhares sobre aquilo que já conhecem, no entanto, conforme crescemos e aumentam as responsabilidades e convenções sociais, é muito comum que nosso potencial criativo se enfraqueça. Todas as pessoas podem ser criativas e tal capacidade de produzir e modificar algo segundo as necessidades, depende muito dos estímulos aos quais somos exposto, principalmente por meio de pais e professores.

Os artigos destacados neste estudo revelam que a criatividade pode ser exercitada através da arte, da tecnologia, dentre outras inúmeras formas. De acordo com Dyer, Christense e Hal Gregersen, no livro O DNA do Inovador, de 25% a 40% da criatividade está relacionada à genética, e o restante vem de um roteiro básico, que favorece o processo criativo, o que cabe à escola nesse sentido é

oferecer aos estudantes tal roteiro básico, criando oportunidade para que a criatividade seja desenvolvida.

A criatividade deve estar presente no trabalho pedagógico como estratégia para uma efetiva inclusão escolar dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, buscando um ensino de qualidade, conforme Mantoan (2013) podem ser definidas como escolas de qualidade aquelas que:

São espaços educativos de construção de personalidades humanas emancipadas, críticas, nos quais as crianças aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos ensinam-se os alunos a valorizar e a questionar a diferença, pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar - solidário, participativo, sem tensões competitivas. (MANTOAN, 2013)

Sendo assim, através deste artigo serão analisados os estudos sobre a criatividade e inclusão escolar com vistas à oferta da tão sonhada educação de qualidade aos estudantes público-alvo da educação especial.

Metodologia

Os estudantes públicos da Educação Especial, atendendo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Educacional, estão, em sua maioria inseridos nas classes regulares de ensino, sendo importante o debate sobre este processo de inclusão, especialmente sobre o desenvolvimento da criatividade em tais estudantes.

Nesse contexto, este artigo apresenta uma revisão bibliográfica de artigos produzidos entre 2007 e 2023 visando discutir sobre a criatividade no trabalho educativo para a inclusão escolar dos estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Uma busca nas bases de dados Portal Capes com os termos "Educação Especial e Criatividade", artigos em Português, com acesso Aberto e foram obtidos cinco artigos que abordavam a inter-relação dos temas apresentados. Eles foram classificados em: estudos teóricos (1); revisão de literatura (1); e estudos experimentais (3).

Após a leitura dos textos encontrados, verificou-se que a temática foi abordada de forma muito ampla, adotando um viés particular em cada um dos artigos. Os diferentes resultados encontrados também revelam uma preocupação quanto à confiabilidade de resultados obtidos por meio de estudos experimentais, especialmente quanto à sua influência sobre o emocional dos

participantes e à falta de padronização entre os instrumentos, o que dificulta uma análise precisa da relação entre criatividade e a inclusão escolar dos estudantes público-alvo da educação especial.

Percebe-se ainda a falta de publicação a respeito de programas de enriquecimento da criatividade dos estudantes público-alvo da educação especial revela que há maior preocupação em discutir a prática docente, questões específicas de uma determinada área do saber, do que especificamente desenvolver a criatividade no contexto global da inclusão escolar, com todos os desafios e especificidades de cada etapa de ensino.

Resultados

Nesta revisão teórica, são apresentados cinco artigos em Língua Portuguesa disponíveis no Portal Capes, publicados de 2007 a 2023 por diversos autores, de acordo com o Quadro 1, disponível abaixo.

Quadro 1 - Estudos teóricos que relacionam os termos Educação Especial e Criatividade.

Autor(es)	Ano de Publicação	Temática(s) apresentada(s)
ROGONI, FONSECA	2020	Bombeando vida: estímulo da criatividade de pessoas com deficiência intelectual
REMOLI; CAPELLINI	2017	Relação entre Criatividade e Altas Habilidades/Superdotação: uma Análise Crítica das Produções de 2005 a 2015
FREITAS	2007	Educação, cidadania, criatividade e sociedade: revendo paradigmas
ALVES; HOSTINS	2019	Desenvolvimento da imaginação e da criatividade por meio de Design de Games por crianças na escola inclusiva
VIEIRA; MARTINS	2013	Formação e criatividade: elementos implicados na construção de uma escola inclusiva

Fonte: Elaboração própria

Salienta-se que a temática de cada um dos textos apresentados, embora relacione inclusão e criatividade, apresenta uma perspectiva diferente sobre os temas em estudo, conforme apresentado a seguir.

O trabalho de Rogoni e Fonseca (2020) trata do tema criatividade junto às crianças com deficiência intelectual, em um estudo de caso utilizando aulas do componente curricular de artes, abordando a Proposta Triangular como metodologia para as aulas de arte, a qual preconiza o ler, o contextualizar e o fazer arte. Os autores ressaltam a importância da mediação docente e dos recursos didáticos como papel primordial no processo de aprendizagem de pessoas com deficiência. Os autores fazem ainda uma importante reflexão sobre a deficiência intelectual na sociedade, considerando que existe uma complexidade de transtornos psíquicos em que cada um altera funções específicas da cognição em níveis de intensidade que variam de sujeito para sujeito, e isso não significa necessariamente loucura (ROGONI; FONSECA, 2020).

Ao discutir sobre a relação entre a criatividade e altas habilidades/superdotação, Remoli e Capellini estabelecem importantes reflexões sobre a escassa literatura que aborda o tema. Estudantes com altas habilidades/superdotação são considerados público da educação especial e possuem direito, segundo as diretrizes do Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2001 (BRASIL, 2001), ao atendimento educacional especializado necessário, com vistas a facilitar sua efetiva educação, e a medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que favoreçam o seu desenvolvimento não somente acadêmico, bem como o social, de acordo com a meta de inclusão plena (REMOLI; CAPELLINI, 2017).

A criatividade é considerada uma característica típica de pessoas com Altas habilidades/Superdotação, podendo ser educável e desenvolvida. Há escassos textos, entre os artigos localizados no Portal Capes, que abordam a interação entre criatividade e altas habilidades/superdotação dentro dos termos pesquisados, reforçando a necessidade de mais estudos sobre a temática (REMOLI; CAPELLINI, 2017).

Freitas (2007) traz o tema da criatividade em articulação com a cidadania em educação especial e educação inclusiva, afirmando que nunca foi tão importante criar como em nossos tempos. Segundo o autor, o desenvolvimento humano é constantemente mediado pelo outro, sendo assim as crianças com necessidades educativas especiais na educação inclusiva adquirem um sentido que focaliza a interação social como bem maior a ser cultivado; o estímulo às manifestações do imaginário (FREITAS, 2007).

O artigo de Alves e Rostins tem como tópico principal o desenvolvimento da imaginação e da criatividade de crianças com e sem deficiência por meio do *design de games*. Os referidos autores

sustentados pelos pressupostos teóricos de Vygotski discutem através de um trabalho prático com quatro estudantes, de que forma a imaginação e a criatividade das crianças pode ser desenvolvida através do *design de jogos*. O grupo de estudantes que fizeram parte da pesquisa, demonstrou que é possível que haja a interação e colaboração entre os estudantes, considerando um trabalho de condução do professor de forma que todos participem de forma igualitária, independentemente de suas deficiências, sendo que segundo Alves e Rostins, “a colaboração pode gerar a criatividade, que se favorece da mediação, que, por sua vez, oportuniza a colaboração, e assim por diante.”(2019)

O último estudo de revisão encontrado, de Vieira e Martins, que publicou, em 2013, uma pesquisa realizada por meio da pesquisa-ação com três supervisoras que trabalham em uma escola pública, localizada no interior do Estado do Rio Grande do Norte e duas professoras que atuam no atendimento educacional especializado, na mesma instituição. O resultado obtido revela que os programas de formação para professores no *locus* de trabalho impulsionam a expressão criativa dos participantes, tais como:

A possibilidade de participação na elaboração da proposta de formação; o fato de o curso ser realizado em seu *locus* de trabalho; a abertura ao diálogo sobre esse contexto de atuação; o incentivo ao desenvolvimento da condição de sujeito; o uso das atividades e da comunicação para incentivar o desenvolvimento de elementos subjetivos favorecedores da criatividade; relevância atribuída à necessidade de mudanças nas crenças, nas representações e nas concepções sobre a educação inclusiva liderança nas definições de altas habilidades/superdotação.(VIEIRA e MARTINS, 2013)

Importante ressaltar diante dos estudos de Vieira e Martins, que as formações ofertadas aos professores devem levar em consideração que é possível gerar mudanças e impulsionar a expressão criativa em grande parte dos professores.

Por meio da conclusão dos quatro trabalhos apresentados, importantes questionamentos foram lançados quanto à melhor maneira de se desenvolver a criatividade nos estudantes público-alvo da educação especial, nos professores e na sociedade como um todo.

Discussão

A referida pesquisa entre os artigos que tratam da temática inclusão escolar e criatividade mostra que é comum a todos os autores pesquisados a necessidade um modelo atualizado de educação, em especial de uma educação inclusiva, tendo como norte as adequações, necessidades e mudanças da sociedade. Segundo Tomazi (2013) seria necessário que o professor trate os conhecimentos como um norte a seguir e o processo de aprendizado ocorreria juntamente aos alunos, na trajetória do saber, a instituição escolar seria sensível ao potencial do indivíduo e empenhada no favorecimento de

descobertas, da criatividade e de novas maneiras de ensinar, administrando as possibilidades junto ao que devemos fazer para conviver de forma construtiva na escola e fora dela.

A educação inclusiva passou por diversas etapas até chegarmos à forma de atendimento hoje disponibilizada aos estudantes. Atualmente pode-se dizer que estamos chegando a um novo momento deste processo de inclusão escolar e inclusão social, em que se discute qualitativamente o que é disponibilizado às pessoas com deficiência.

Tendo em vista as constantes exigências de mudanças na prática pedagógica para que a educação inclusiva se efetive, este artigo busca apresentar algumas reflexões sobre a relevância e a necessidade da criatividade no trabalho pedagógico. Por meio de levantamento bibliográfico buscou-se autores que discutem a criatividade no trabalho pedagógico, para que se pudesse compreender em quais contextos é possível discutir a criatividade dentro da educação.

Diante da falta de textos sobre a temática, percebe-se a possibilidade de novos estudos sobre a inclusão da criatividade no Atendimento Educacional Especializado - AEE, o qual os estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação possuem como direito de atendimento complementar ou suplementar à escolarização nas Salas de Recursos Multifuncionais. Conforme especificado no Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, por meio do Decreto 7.612, de 17 de novembro de 2011, as salas de recursos têm como objetivos produzir e organizar serviços e estratégias que assegurem os meios, modos e formatos de comunicação e de acesso à informação e ao conhecimento. Elas possuem equipamentos, mobiliários e materiais pedagógicos e de acessibilidade destinados a atender às especificidades educacionais de cada um dos estudantes.

As salas de recursos são uma ferramenta imprescindível no trabalho pedagógico com os estudantes público da educação especial, no entanto nenhum dos artigos estudados mencionou sobre o desenvolvimento da criatividade dos estudantes público alvo da educação especial na sala de recursos multifuncionais. Este é o espaço ideal para que os estudantes possam desenvolver ainda mais a criatividade, pois as salas contam com equipamentos de informática e tecnologias assistivas, mobiliários adaptados, materiais didáticos e de acessibilidade para a criação de um ambiente de atendimento educacional especializado. A partir disso, a sala de recursos multifuncionais contribui para o desenvolvimento inclusivo da escola e para o fortalecimento do apoio socioemocional dos alunos de forma geral. Além disso, os recursos tecnológicos disponíveis na sala de recursos multifuncionais, além das outras diversas ferramentas disponíveis são relevantes no momento de fornecer esses conhecimentos e criatividade aos alunos, sempre atentando-se para que os alunos busquem soluções para as tarefas de forma ativa, contribuindo com as demandas do Projeto Político

Pedagógico (PPP) da escola. Sugere-se que novas buscas, tanto em base de dados confiáveis quanto ao desenvolvimento da criatividade no Atendimento Educacional Especializado, sejam realizadas a fim de verificar se realmente há este estímulo a criatividade durante o AEE.

Os estudos buscaram áreas mais específicas de acordo com a atuação de cada um dos pesquisadores. Um dos públicos pesquisados refere-se aos estudantes com deficiência intelectual, que é definida pela *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* como: Incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, e está expressa nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade. (AAMR,2006)

Na recente atualização em 2002, a AAMR conceitua deficiência intelectual como uma condição envolvendo cinco dimensões (áreas) que se referem a diferentes aspectos do desenvolvimento do indivíduo, do ambiente em que vive e dos suportes de que dispõe: habilidades intelectuais; comportamentos adaptativos; participação; interação e papel social; saúde; e contexto (AAMR,2006).

Os autores Rogoni e Fonseca (2020) abordaram a temática da criatividade nas aulas de artes junto aos estudantes com deficiência intelectual, destacando que a criação envolve sentimentos, personalidade, pensamentos, quanto pela interação com o ambiente, e depende sempre de experiências vividas e adquiridas. Segundo os autores durante muito tempo, os estudos sobre criatividade não englobavam as pessoas com deficiência intelectual, devido ao preconceito com a capacidade cognitiva de tais pessoas, quando estas pesquisas se expandem para observar os aspectos ambientais e sociais, elas permitem que a análise do trabalho de pessoas com deficiência intelectual seja observada para além da deficiência e da esfera da terapia ocupacional (ROGONI, FONSECA 2020).

Ainda segundo Rogoni e Fonseca (2020) o professor é tido como o mediador no trabalho com artes para que seja desenvolvida a criatividade dos estudantes, sendo o responsável por organizar caminhos diversos e recursos didáticos que atendam à organização sociopsicológica do aluno em específico. Através de uma aula denominada Bombeando vida: um coração criativo, os autores utilizaram o trabalho com o desenho coração estereotipado e partiram da metáfora da função do coração de bombear sangue, impulsionando a vida, oxigenando, nutrindo, dando força e estímulos ao fazer criativo, estimulando os estudantes a criarem sua própria produção artística com o tema coração sob uma nova perspectiva, obtendo criações que demonstram o potencial criador destes estudantes devidamente estimulados. Rogoni e Fonseca (2020), concluem o estudo com uma importante reflexão sobre a educação inclusiva, destacando que está se faz através da movimentação na escola, de

profissionais interessados na aprendizagem significativa e em fazer com que o estudante se sinta bem, o que ainda não se efetivou neste processo de inclusão.

Por outro lado, o estudo que trata do desenvolvimento da criatividade nos estudantes com altas habilidades traz a criatividade como um fator que já está presente nesses estudantes. Os estudantes com altas habilidades são aqueles que apresentam algum talento acima da média, necessitando de uma educação voltada para o estímulo de seus potenciais e habilidades específicas. Porém, ainda não é comum identificar esses alunos na rede regular de ensino, pois ainda é prática nas escolas, preocupar-se com os educandos que apresentam alguma dificuldade na aprendizagem ou problemas de comportamento. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de conhecer esses alunos, suas características e necessidades e oferecer programas que atendam às necessidades específicas dessa clientela escolar. O MEC (Brasil, 2006) apresenta algumas características de pessoas com altas habilidades, considerando que nem todos superdotados apresentam todos os itens da lista:

- Grande curiosidade a respeito de objetos, situações ou eventos, com envolvimento em muitos tipos de atividades exploratórias;
- Auto iniciativa tendência a começar sozinho as atividades, a perseguir interesses individuais e a procurar direção própria;
- Originalidade de expressão oral e escrita, com produção constante de respostas diferentes e ideias não estereotipadas;
- Talento incomum para expressão em artes, como música, dança, teatro, desenho e outras;
- Habilidade para apresentar alternativas de soluções, com flexibilidade de pensamento;
- Abertura para realidade, busca de se manter a par do que o cerca, sagacidade e capacidade de observação;
- Capacidade de enriquecimento com situações-problema, de seleção de respostas, de busca de soluções para problemas difíceis ou complexos; Capacidade para usar o conhecimento e as informações, na busca de novas associações, combinando elementos, ideias e experiências de forma peculiar;
- Capacidade de julgamento e avaliação superiores, ponderação e busca de respostas lógicas, percepção de implicações e consequências, facilidade de decisão;
- Produção de ideias e respostas variadas, gosto pelo aperfeiçoamento das soluções encontradas; • Gosto por correr risco em várias atividades;
- Habilidade em ver relações entre fatos, informações ou conceitos aparentemente não relacionados;
- Aprendizado rápido, fácil e eficiente, especialmente no campo de sua habilidade e interesse;
- Necessidade de definição própria;
- Capacidade de desenvolver interesses ou habilidades específicas; • Interesse no convívio com pessoas de nível intelectual similar;
- Resolução rápida de dificuldades pessoais;
- Aborrecimento fácil com a rotina;
- Busca de originalidade e autenticidade;
- Capacidade de redefinição e de extrapolação;
- Espírito crítico, capacidade de análise e síntese;
- Desejo pelo aperfeiçoamento pessoal, não aceitação de imperfeição no trabalho;
- Rejeição de autoridade excessiva;
- Fraco interesse por regulamentos e normas;

- Senso de humor altamente desenvolvido;
- Alta exigência;
- Persistência em satisfazer seus interesses e questões;
- Sensibilidade às injustiças, tanto em nível pessoal como social;
- Gosto pela investigação e pela proposição de muitas perguntas;
- Comportamento irrequieto, perturbador, importuno;
- Descuido na escrita, deficiência na ortografia;
- Impaciência com detalhes e com aprendizagem que requer treinamento;
- Descuido no completar ou entregar tarefas quando desinteressado.

Quadro 2: Características das pessoas com altas habilidades/superdotação **Fonte:** BRASIL. Ministério da Educação. Saberes e práticas de inclusão. Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades / superdotação. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

Alto desenvolvimento cognitivo não quer dizer desenvolvimento emocional, dessa forma a criatividade dos estudantes com altas habilidades/superdotação nem sempre estará acima da média das crianças sem essa característica. As crianças com altas habilidades podem apresentar uma grande sensibilidade. Essas crianças são caracterizadas afetivamente por uma grande sensibilidade, proveniente da acumulação de uma quantidade maior de informações e emoções, captadas pela criança, do que ela pode absorver e processar. (VIRGOLIM, 2007, p. 44)

Dessa forma, a criança deve aprender a utilizar seu potencial para processar essas informações, que são externas e também e internas. Os programas voltados para o desenvolvimento do talento devem propiciar esse aprendizado, dando oportunidade a esses alunos de ter consciência do seu aspecto emocional, aliado às propostas curriculares que objetivem prever o aprofundamento de conteúdos, a extensão de conhecimentos e a utilização de novas estratégias e métodos de ensino para os diversos níveis escolares.

A revisão bibliográfica realizada pelos autores mostra que os estudos nessa área predominam mostrar uma comparação do indivíduo com AH/SD versus indivíduo sem tal característica (cinco artigos), AH/SD e ambiente familiar (três artigos), autoavaliação de alunos com AH/SD e/ou avaliação por seus professores (dois artigos), alunos com superdotação versus alunos com superdotação e baixo rendimento escolar (um artigo), comparação entre alunos com superdotação, com hiperatividade e com ambas as características (um artigo) (REMOLI; CAPELLINI 2017).

Os estudos mostraram ainda que as diferenças cerebrais de crianças com superdotação, a personalidade, a motivação, o ambiente, as trajetórias, os diferentes padrões de experiências familiares também interferem na criatividade destas crianças, aquelas com mães com maior graduação acadêmica tentem a ser mais criativos, corroborando os achados de Silva e Fleith (2008). Os autores destacam ainda a falta de publicação a respeito de programas de enriquecimento da criatividade a alunos com altas habilidades/superdotação revelando que há maior preocupação em mensurar do que

desenvolver a criatividade nesse público. A educação dos mais capazes exige a qualidade do ensino, a capacidade de educar, de desenvolver habilidades, detectar talentos, estimulá-los, aprofundar conhecimentos e acompanhar o crescimento destes estudantes.

Dessa forma, corrobora-se o que estabelece Freitas (2007) no artigo que reflete sobre “Educação, cidadania, criatividade e sociedade: revendo paradigmas”, quando traz a necessidade da abertura das escolas para as diferenças. A autora destaca que os processos de ensino e aprendizagem necessitam estar em uma visão transdisciplinar, que desenvolvam o imaginário, valorizem a arte e a produção cultural.

Freitas (2007) destaca ainda um ponto de atenção com relação à importância do trabalho do professor na efetivação da inclusão escolar, ressaltando que a legislação estabelece que o professor necessita dominar suas restrições pessoais às diferenças, aliadas a domínios metodológicos e conhecimentos pedagógicos capazes de dar conta das distintas necessidades de seus alunos. O professor e profissionais da educação necessitam de aceitação incondicional às diferenças entre as pessoas, assumindo uma postura ética, solidária e cidadã.

Uma das competências necessárias também aos profissionais da educação é a de lidar com as novas tecnologias, utilizando o pensamento computacional em suas aulas, necessário para o desenvolvimento holístico dos sujeitos, diante das demandas do século XXI. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) traz as 10 competências gerais a serem desenvolvidas, confirme Figura 1, a seguir:



Início da descrição da imagem. Quadro com título: Competências Gerais da Nova BNCC. Em duas colunas, dispostas em numeração contínua, com acabamento colorido, são indicados: 1. Conhecimento. Valorizar e utilizar os conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital. 2. Pensamento científico, crítico e criativo: exercitar a curiosidade intelectual e utilizar as ciências com criticidade e criatividade. 3. Repertório cultural. valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais. 4. Comunicação: utilizar diferentes linguagens. 5. Cultura digital: compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética. 6. Trabalho e projeto de vida: valorizar e apropriar-se de conhecimentos e experiências. 7. Argumentação: argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis. 8. Autoconhecimento e autocuidado: conhecer-se, compreender-se na diversidade humana e apreciar-se. 9. Empatia e cooperação: exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação. 10. Responsabilidade e cidadania: agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação. Fim da descrição. Fonte: <https://bit.ly/3lCrICO>.

O Pensamento Computacional está alinhado à BNCC, presente nas 10 competências gerais e ainda o documento traz a importância da abordagem investigativa, a qual deve promover o protagonismo dos estudantes na aprendizagem e na aplicação de processos, práticas e procedimentos, a partir dos quais o conhecimento científico e tecnológico é produzido. Esta abordagem investigativa deve ser desencadeada a partir de desafios e problemas abertos e contextualizados, para estimular a curiosidade e a criatividade na elaboração de procedimentos e na busca de soluções de natureza teórica e/ou experimental (BRASIL, 2018, pág.551).

Esta integração da cultura digital no currículo escolar, fomentada pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil,2018), estabelece que o uso da tecnologia e de recursos digitais para os processos educativos, de forma que os alunos se tornem protagonistas desse processo, e sejam estimulados para um maior engajamento e motivação no processo de ensino aprendizagem. Isso permitirá que o aluno seja inserido dentro da cultura digital e desta forma faça uso do pensamento computacional como possibilidade na resolução de problemas, partindo do concreto para o abstrato através das atividades propostas. (PEREIRA; ISTOTANI; TODA, 2020)

Percebe-se que o pensamento computacional pode contribuir no processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência. De acordo com Pereira, Istotani e Toda, há possibilidades de desenvolvimento de habilidades do Pensamento Computacional junto aos estudantes com as mais diversas deficiências, como por exemplo, ao incrementar os recursos visuais para o trabalho dos alunos surdos quanto às habilidades necessárias ao desenvolvimento dos pilares relacionados ao PC,

ao tornar o ato de programar acessível a estudantes com deficiência visual, ao usar os aplicativos e tablets para assimilação menos contextual e mais concreta do conteúdo e assimilação através de interesses restritos e de melhor resolução pelo aluno com Transtorno do Espectro Autista, dentre outras inúmeras possibilidades que os professores devem considerar levando em conta a individualidade e interesses de cada estudante.

As pesquisadoras Alves e Hostins (2019), abordaram o desenvolvimento da imaginação e da criatividade de crianças com e sem deficiência por meio do *design de games*. No estudo foi utilizado o *framework* denominado “Eu fiz meu game”, no qual foi proposta a estudantes com e sem deficiência, num grupo misto, a produção de jogos digitais por meio de um processo mediado, favorecido pelo trabalho coletivo e colaborativo, reforçando o protagonismo das crianças como criadoras de tecnologia, e não somente usuárias (ALVES e HOSTINS, 2019).

O pensamento computacional trazido pelas pesquisadoras Alves e Hostins(2019) é a proposta do desenvolvimento de um jogo digital, que requer algumas etapas pedagógicas e de design para o desenvolvimento de um jogo digital. O processo contribui de forma interdisciplinar para o desenvolvimento dos estudantes, pois perpassa importantes etapas que permitem um trabalho significativo: Envolvimento, Experiência, Transposição e Criação de Jogos Digitais (ALVES e HOSTINS, 2019).

É importante ressaltar a relevância da pesquisa de Alves e Hostins (2019), para a educação e planejamento do processo de ensino para as crianças no processo de inclusão escolar, uma vez que estiveram presentes no estudo:

(i) a diferenciação, ou seja, a configuração de um grupo de crianças com a mesma idade escolar, mas com características de aprendizagens diferenciadas; (ii) a coletividade, a colaboração e a experiência, como princípios orientadores em todas as decisões de design; (iii) a mediação, nas quais os pesquisadores tinham papel relevante de construção do repertório criativo, pautado na elaboração e na reelaboração de conceitos e no desenvolvimento de competências tecnológicas; (iv) o uso de técnicas do design para impulsionar os processos criativos e o desenvolvimento do jogo, resultando em formas de pensar baseadas no uso das ferramentas; (v) a exploração de diferentes formas de letramento – corporal, imagéticos, iconográficos, sonoros, escritos, computacionais; e (vi) a instituição de práticas coletivas de registro e reflexão sobre o realizado para decidir os próximos passos (ALVES e HOSTINS, 2019).

O último artigo estudado trouxe a temática da formação de professores. São responsabilidades dos professores regentes de turma e de aula no processo de inclusão escolar, dentre outras: basear-se em um currículo - utilizar a BNCC no planejamento pedagógico e na avaliação dos estudantes públicos da educação especial; Construir o Plano de Desenvolvimento Individual em conjunto com o especialista da educação básica e com o professor de atendimento educacional especializado; Trabalhar em parceria com os professores do AEE, disponibilizando o plano de aula

antecipadamente para planejamento dos recursos de acessibilidade dos estudantes e sempre zelar pela aprendizagem dos estudantes públicos da educação especial.

A formação continuada de professores deve prever a ressignificação de conceitos, tais como inclusão escolar, currículo, espaços e tempos, avaliação, ensinar e aprender. A formação deve ainda ser atrelada à prática pedagógica, possibilitar a criação de estratégias de atuação com base nas experiências reais vividas pelos sujeitos envolvidos.

Em 2001, a Resolução n. CNE/CEB 02/2001, que definiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, estabeleceu dois tipos de professores aptos a assumir o magistério para os “alunos com necessidades educacionais especiais”, em seu artigo 18: os “capacitados” e os “especializados”. Esses docentes têm atribuições diferenciadas. Para receber os alunos em classes comuns, devem ser capacitados; para assumir as atividades de atendimento educacional especializado, devem ser especializados, das seguintes formas: § 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;

II- flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequadas aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

§ 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para a educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;

II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

§ 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. (BRASIL, 2001)

Tais proposições deveriam ter tido impacto imediato nos cursos de formação inicial e de pós graduação de professores para a educação básica, uma vez que induzem tais cursos a incluir, em seus currículos, “conteúdos sobre educação especial”, porém percebemos que, cada vez mais há essa lacuna na formação de professores, mesmo sendo obrigatório a inclusão da temática inclusão nas grades curriculares dos cursos superiores. A grande maioria dos professores e profissionais da educação não se dizem capacitados para atuar com os estudantes público alvo da educação especial nas salas regulares de ensino, ressaltando a importância da efetivação da Resolução n. CNE/CEB 02/2001.

No artigo intitulado: “Formação e criatividade: elementos implicados na construção de uma escola inclusiva”, Vieira e Martins destacam uma experiência na formação continuada de supervisores como forma de contribuir para a expressão criativa de profissionais da educação, visando à efetivação da educação inclusiva. As autoras destacam que há um desafio em tornar real a educação inclusiva e que a criatividade dos educadores envolvidos neste processo é de grande importância pois reflete a prática da sala de aula (VIEIRA e MARTINS, 2013).

Maria Teresa Mantoan, afirma em "Caminhos pedagógicos da educação inclusiva": "A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um." Muitos professores relatam que o ensino que oferecem na sala de aula é insuficiente para atender aos alunos com alguma Necessidade Educacional Especial (NEE), sendo esse sentimento por parte dos professores ocorre, na maioria das vezes quando as expectativas estão centradas na manutenção de um currículo único, pré-determinado para todos os alunos. Ou ainda, quando permanece o propósito do ensino específico para determinadas necessidades.

David Rodrigues destaca, no artigo "Educação inclusiva: mais qualidade à diversidade", destaca: "A Educação Inclusiva é, pois, uma ruptura com os valores da escola tradicional. Rompe com o conceito de um desenvolvimento curricular único, com o de aluno padrão e estandardizado, de aprendizagem como transmissão, de escola como estrutura de reprodução. A inclusão escolar é, assim, muito ambiciosa como objetivo, os professores, apesar de serem muitas vezes apontados como os bodes expiatórios da inclusão, devem reconhecer que são a esperança dela.

Os educadores devem reconhecer que a inclusão é uma realidade na educação escolar e que as necessidades dos professores devem ser ajustadas às necessidades dos alunos, de modo a oferecer uma educação de qualidade a estes estudantes. Nesse sentido, Vygotsky, referência fundamental na formação de professores no Brasil e no mundo, já questionava, há mais de um século, o modelo da educação especial. Vejamos um trecho de sua obra a seguir:

[...] ela [a escola especial] cerca seu educando (a criança cega, com surdez ou com deficiência intelectual) em estreito círculo do coletivo escolar, cria um mundo pequeno, separado e isolado, em que tudo está adaptado e acomodado ao defeito da criança, toda a atenção se fixa na deficiência corporal e não o incorpora à verdadeira vida. Nossa escola especial, ao invés de tirar a criança do mundo isolado, desenvolve geralmente nesta criança hábitos que a levam a um isolamento ainda maior e intensifica sua separação. Devido à deficiência não só se paralisa a educação geral da criança, como também sua aprendizagem especial às vezes se reduz a zero. (VYGOTSKY, 1997)

Dessa forma, ressalta-se que as práticas pedagógicas, quando desenvolvidas em uma perspectiva acessível e inclusiva, são aprimoradas, diversificadas, ampliadas e beneficiam todos os estudantes, com e sem deficiência e com diferentes características. Os ganhos de aprendizagem são potencializados na convivência em ambientes heterogêneos, diversos e desafiadores, tanto estudantes quanto professores tendem a ser mais criativos em escolas inclusivas, têm escuta atenta e sensível e repertórios ampliados.

Considerações Finais:

A partir dos artigos pesquisados percebe-se que é necessário um modelo atualizado de educação, em especial de uma educação inclusiva, tendo como norte as adequações, necessidades e mudanças da sociedade.

Percebe-se que a criatividade, a capacidade de criar, imaginar ou produzir algo novo e diferente, está presente nas crianças, no entanto, conforme crescemos e aumentam as responsabilidades e convenções sociais, é muito comum tal potencial criativo se enfraqueça. Os autores estudados são unânimes em afirmar que todas as pessoas podem ser criativas e que tal

capacidade de produzir e modificar algo segundo as necessidades, depende muito dos estímulos aos quais somos exposto, principalmente por meio de pais e professores.

A criação envolve sentimentos, personalidade, pensamentos, quanto pela interação com o ambiente, e depende sempre de experiências vividas e adquiridas, diante disso é posta a importância da criatividade no trabalho pedagógico das escolas inclusivas.

Uma educação inclusiva se faz através da movimentação na escola, de profissionais interessados na aprendizagem significativa e em fazer com que o estudante se sinta bem, o que ainda não se efetivou neste processo de inclusão que temos posto nos dias atuais. Os processos de ensino e aprendizagem necessitam estar em uma visão transdisciplinar, que desenvolvam o imaginário, valorizem a arte e a produção cultural.

É papel do professor e profissionais da educação serem sujeitos de aceitação incondicional às diferenças entre as pessoas, assumindo uma postura ética, solidária e cidadã. Dentre outras diversas, uma das competências necessárias também aos profissionais da educação é a de lidar com as novas tecnologias, utilizando o pensamento computacional em suas aulas, necessário para o desenvolvimento holístico dos sujeitos, diante das demandas do século XXI, amparados nas 10 competências gerais da Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Percebe-se ainda que as perspectivas das diferentes áreas de conhecimento contribuem significativamente para uma prática pedagógica diferenciada e que estimule efetivamente a criatividade dos estudantes.

Nesse sentido é importante que a formação continuada de professores deve preveja a ressignificação de conceitos, tais como inclusão escolar, currículo, espaços e tempos, avaliação, ensinar e aprender. Tal formação deve ainda ser atrelada à prática pedagógica, possibilitar a criação de estratégias de atuação com base nas experiências reais vividas pelos sujeitos envolvidos.

Os cursos de formação inicial e de pós graduação de professores para a educação básica, devem incluir, em seus currículos, “conteúdos sobre educação especial”, porém percebe-se que, cada vez mais há essa lacuna na formação de professores, mesmo sendo obrigatório a inclusão da temática inclusão nas grades curriculares dos cursos superiores.

A realidade que se apresenta corrobora com os estudos presentes neste artigo, em que a grande maioria dos professores e profissionais da educação não se dizem capacitados para atuar com os estudantes público alvo da educação especial nas salas regulares de ensino, ressaltando a importância da efetivação da Resolução n. CNE/CEB 02/2001.

Um fator importante que a análise dos artigos desta revisão revela é que as práticas pedagógicas, quando desenvolvidas em uma perspectiva acessível e inclusiva, são aprimoradas, diversificadas, ampliadas e beneficiam todos os estudantes, com e sem deficiência e com diferentes características. Os ganhos de aprendizagem são potencializados na convivência em ambientes heterogêneos, diversos e desafiadores, tanto estudantes quanto professores tendem a ser mais criativos em escolas inclusivas, têm escuta atenta e sensível e repertórios ampliados.

Referências:

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. DOU, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10/01/2023.

BRASIL. 2001. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União. Brasília, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 10/01/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas de inclusão. Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades / superdotação**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. 2008. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007. MEC/SEESP. Brasília, MEC, 15 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 10/01/2023.

BRASIL. 2009. **Resolução CNE/CEB nº4/2009, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Diário Oficial da União. Brasília, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 3 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 10/01/2023. BRASIL. 2010.

BRASIL. 2018. **Ministério da Educação (MEC) “Base Nacional Comum Curricular”**. Disponível em www.basenacionalcomum.mec.gov.br . Acesso em 20/jan/2023.

BRASIL. 2015. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, Presidência da República, Casa Civil, 31 p.

FREITAS, Neli Klix. **"Educação, Cidadania, Criatividade E Sociedade: Revendo Paradigmas."** Espaço Pedagógico 14.2 (2017): Espaço Pedagógico, 2017, Vol.14 (2). Web.

CARNEIRO JÚNIOR, LUIZ B. **Criatividade e Inovação: diferença e dicas para estimular**. Disponível em: <https://ead.pucpr.br/blog/criatividade-e-inovacao>. Acesso em: 10/01/2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Caminhos Pedagógicos da Educação Inclusiva**. In: GAIO, Roberta;

MENEGUETTI, Rosa G. K. **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MENEGUETTI, Rosa G. K. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2.ed. São Paulo: Moderna, 2006

MITJANS MARTINEZ, Albertina. **"Criatividade E Deficiência: Por Que Parecem Distantes? : Educação Especial."** *Linhas Críticas* 16 (2003): 73-86. Web.

NASCIMENTO, Robert Vilela Amanda de Almeida Alves; TOLEDO, Letícia Campos de; CAMPOS, Carolina Rosa. **Criatividade, inovação e deficiência: Análise da produção científica brasileira.** 2022.

PEREIRA, L. & ISTOTANI, S. & TODA, A. (2020). **Pensamento Computacional no contexto da BNCC, aplicado a projetos de empreendedorismo como fator de inclusão social.** Anais dos Universidade de São Paulo. Disponível em: https://especializacao.icmc.usp.br/documentos/tcc/luis_pereira.pdf. Acesso em 10/01/2023.

PRIETO, R. G. **Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: diretrizes nacionais para a educação básica e a educação especial.** In: SILVA, S.; VIZIN, M. (Org.) Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências. Campinas, Mercado das Letras, 2003.

REMOLI, Taís Crema, and Vera Messias Fialho CAPELLINI. "**Relação Entre Criatividade E Altas Habilidades/Superdotação: Uma Análise Crítica Das Produções De 2005 a 2015.**" *Revista Brasileira De Educação Especial* 23.3 (2017): 455-70. Web.

RODRIGUES, D. (2005). **Educação inclusiva: mais qualidade à diversidade.** In D. Rodrigues, R. Krebs, & S. N. Freitas (Orgs.), Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais (pp. 45-60). Santa Maria. Editora UFSM.

VIEIRA, Francileide Batista De Almeida, and Lúcia De Araújo Ramos Martins. "**Formação E Criatividade: Elementos Implicados Na Construção De Uma Escola Inclusiva.**" *Revista Brasileira De Educação Especial* 19.2 (2013): 225-42. Web.

VIRGOLIM, Angela. M.R. **Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais.** Brasília: MEC/SEESP, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas - V. Fundamentos de defectología.** Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. (2008). **Pensamento e linguagem** (4a ed.). São Paulo: Martins Fontes.